

IDEAIS DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA: ATUALIDADE NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA?

Beatriz Ana Zambon Ferronato¹

FERRONATO, B. A. Z. Ideais dos pioneiros da educação nova: atualidade na educação contemporânea? **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 15, n. 2, p. 295-317, jul./dez. 2015.

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo realizar um breve estudo do contexto no qual despontou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. Com base em revisão bibliográfica, aborda aspectos históricos e culturais do período que antecedeu o lançamento do Manifesto e a efervescência da disputa entre duas correntes – renovadores e educadores ligados à Igreja Católica - pela supremacia em termos de proposta para a educação no país, da qual resultou a proposição do Manifesto, de acordo com os ideais escolanovistas. Conclui apresentando indicativos de que o teor do Manifesto publicado há oito décadas conserva atualidade em termos de desafios educacionais e de aspiração por uma educação pública de qualidade para o país.

PALAVRAS-CHAVE: Educação brasileira; Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova; Escolanovismo.

IDEALS OF THE NEW EDUCATION PIONEERS: ARE THEY STILL RELEVANT NOWADAYS?

ABSTRACT: This paper aims to conduct a brief study on the context in which the Manifesto of the New Education Pioneers was put forward in 1932. Based on literature review, this paper addresses historical and cultural aspects of the period prior to the issue of the Manifesto, as well as the intense dispute between the New Education Pioneers and educators associated with the Catholic Church, two groups of intellectuals that supported different theoretical approaches to education and wanted to have the upper hand when proposing changes to the Brazilian education. The

¹Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). E-mail: beazf@yahoo.com.br

dispute resulted in the issuance of the Manifesto in accordance with the New School ideals. This study also states that even though the Manifesto was published eight decades ago, it is still relevant in terms of educational challenges and aspiration for a quality public education in Brazil.

KEYWORDS: Brazilian education; Manifesto of the New Education Pioneers; New School.

IDEALES DE LOS PIONEROS DE LA EDUCACIÓN NUEVA: ¿ACTUALIDAD EN LA EDUCACIÓN CONTEMPORÁNEA?

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo hacer un breve estudio del contexto en el que surgió el Manifiesto de Los Pioneros de La Educación Nueva, en 1932. Basado en revisión bibliográfica, analiza aspectos históricos y culturales de la época que antecedió al Manifiesto y la efervescencia de la disputa entre dos corrientes teóricas – los innovadores y los educadores vinculados a la Iglesia Católica – por la supremacía en términos de propuesta para la educación en el país, de la cual resultó la proposición del Manifiesto, de acuerdo con los ideales de la Escuela Nueva. Se concluye presentando indicativos de que el tenor del Manifiesto publicado hace ocho décadas, conserva actualidad en términos de retos educacionales y de aspiración por una educación pública de calidad para el país.

PALABRAS CLAVE: Educación brasileña; Manifiesto de los Pioneros de la Educación Nueva; Nueva Escuela.

1 INTRODUÇÃO

A afirmação de que o Brasil é um país do futuro já vem sendo repetida e ouvida por muitas gerações, embora sua história seja bastante recente, se considerado o contexto histórico mundial. É inegável a importância da educação para que uma nação alcance um patamar de desenvolvimento que a situe ao lado das mais desenvolvidas.

O presente trabalho aborda um período que consideramos merecer realce, especialmente por situar a educação no centro dos debates, tendo-a como meio para alavancar o progresso e construir uma nação forte: a Era Vargas.

Vale assinalar que uma das primeiras medidas do Governo Provisório, em 1930, foi criar o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. De acordo com Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 15):

Os debates políticos que se travavam no alvorecer dos anos 1930 incluíam um crescente interesse pelas questões educacionais. [...] Todos valorizavam o papel que a educação deveria cumprir para sua realização, coerentemente com o seu horizonte ideológico.

De um lado, intelectuais e educadores que ocupavam cargos no governo reconheciam a necessidade de políticas educacionais modernizantes que contribuíssem na formação de cidadãos para o crescente processo de industrialização que ocorria no país. De outro, intelectuais católicos também se mobilizavam em defesa do ensino da religião católica, que desde a Constituição de 1891, não era mais a religião oficial do Estado. Getúlio Vargas e Francisco Campos, este titular da pasta dos Negócios da Educação e Saúde Pública, buscavam conciliar os dois grupos divergentes, com proveito político da situação. Sob um clima de intensos debates pela hegemonia de suas propostas foi redigido, logo após a IV Conferência Nacional de Educação, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932): a reconstrução educacional no Brasil – ao Povo e ao Governo.

Tendo vista o quadro histórico aqui assinalado, o presente trabalho tem por objetivo realizar um breve estudo do contexto no qual despontou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932.

Consoante esse objetivo, iniciamos com uma contextualização do período em que ocorre a intensa mobilização pela construção de uma política nacional para a educação, com enfoque nos grupos que debatiam o assunto.

Na sequência, tratamos de alguns aspectos centrais do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, como seus princípios, as finalidades da educação, a preocupação com a aprendizagem do aluno, a importância do ensino universitário e a relação deste com a formação dos professores, procurando destacar que a formação dos professores em nível superior elevaria a qualidade em todos os graus de ensino.

Por fim, nas considerações finais, procuramos analisar, de ma-

neira concisa, o conjunto de proposições apontado pelo Manifesto e sua relação com a educação atual.

2 ANTECEDENDO AO MANIFESTO

Nas primeiras quatro décadas da República no Brasil, prevaleceu a chamada política café com leite, que se referia à alternância entre paulistas e mineiros na administração do país, “com base nas eleições ‘a bico de pena’ e no coronelismo” (SAVIANI, 2013, p. 188). Tratava-se de “[...] um compromisso, uma troca de favores entre um poder público fortalecido e a influência social de decadentes proprietários de terras que ainda operam como chefes em suas localidades” (p. 189). Nesse período a economia do Brasil se caracterizava como agrário-exportadora e a exportação de café contribuiu para o desenvolvimento do país.

O aumento da população também impulsionou o surgimento de novas camadas sociais e concentrou maior número de pessoas em algumas capitais. Isso se refletiu na ampliação do mercado de trabalho e, consequentemente, do mercado consumidor, acelerando a industrialização. Assim, a década de 1930, constituiu-se em marco do processo de industrialização e urbanização do país.

Com o declínio da oligarquia cafeeira, a classe dominante mineira passa a apoiar a aliança liberal que, por sua vez, recebeu suporte de uma significativa parcela das Forças Armadas e o “respaldo das classes médias urbanas às quais se juntou o movimento dos trabalhadores” (SAVIANI, 2013, p. 191), movimento político que sai vitorioso em outubro de 1930. De acordo com esse autor, como não havia “nenhum grupo com legitimidade para assumir o controle governamental, teria emergido do movimento vitorioso um ‘Estado de compromisso’, sustentado pelo Exército” (p. 191).

Nesse contexto de intensas mudanças nas relações com a sociedade, foi fortalecido o poder centralizador de um Estado forte que se estende até os anos de 1940. Com a percepção de que a escolarização seria condição de acesso ao mercado de trabalho, a educação escolar passa a ser considerada fundamental e propulsora do progresso, da reconstrução nacional e da promoção social².

²Consequência da estrutura federativa da Primeira República, a estrutura do ensino vigente no Brasil

Uma das primeiras medidas do Governo Provisório instalado com a Revolução de 1930 foi a de criar o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública [...] conferindo à União poder para exercer sua tutela sobre os vários domínios do ensino no país. Tratava-se de adaptar a educação a diretrizes que, notadamente a partir daí, se definiam tanto no campo político quanto no educacional. O objetivo era o de criar um ensino mais adequado à modernização que se almejava para o país e que se constituísse em complemento da obra revolucionária, orientando e organizando a nova nacionalidade a ser construída (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 16).

De fato, o interesse pelas questões educacionais ocupava os debates políticos no início da década de 1930. Intelectuais e políticos reconheciam como indispensável a modernização do Brasil “a montagem de um Estado nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista. [...] Todos valorizavam o papel que a educação deveria cumprir para sua realização, coerentemente com o seu horizonte ideológico” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 15).

O Governo Provisório empreendeu, por meio de vários decretos, as Reformas Francisco Campos, o primeiro titular do recém-criado ministério da Educação. Os decretos que estruturaram os ensinos secundário, comercial e superior, embora ainda não contemplassem o ensino primário, constituíam a primeira mudança que se estendia a todo o território nacional. Ciente da importância da educação para os projetos políticos e econômicos do país o governo acreditava que por meio de uma legislação bem elaborada os problemas educacionais encontrariam resultados na prática. Cabe lembrar que, desde a década de 1920, os educadores já debatiam, principalmente no âmbito da Associação Brasileira de Educação (ABE)³, “projetos de construção de nacionalidade e de civismo” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 1, p. 17).

até 1930 nunca pudera se organizar como um sistema nacional integrado. Ou seja, inexistia uma política nacional de educação que prescrevesse diretrizes gerais e a elas subordinasse os sistemas estaduais (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 16).

³A Associação Brasileira de Educação - ABE surgiu em outubro de 1924 por iniciativa de 13 intelectuais cariocas. “Embora na origem o grupo tivesse a intenção de organizar um “partido do ensino”, a ABE firmou-se como órgão apolítico, destinado a congregar todos os interessados na causa da educação, independentemente de doutrinas filosóficas ou religiosas ou de posições políticas” (SAVIANI, 2013, p. 229).

Embora a religião católica não fosse mais oficialmente a religião do Estado, como fora no período Imperial, continuava sendo a religião nacional. Entretanto, um grupo de políticos, intelectuais e diplomatas católicos liderados por D. Sebastião Leme, mobilizava-se para “reencontrar a alma nacional, o Brasil verdadeiro que [...] havia se perdido com a Constituição de 1891” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 17). A Igreja, assinalam as autoras, julgava ser de sua exclusiva competência a educação moral e a formação de bons cidadãos brasileiros, de modo que “a exigência da lei de um espaço público e laico para o ensino era considerada [...] uma violência imposta à consciência cristã, uma vez que conflitava com a crença da maioria dos alunos e a fé professada pela nação”. Alceu Amoroso Lima e outros intelectuais católicos constituíram-se em “importante força política no processo de definição de diretrizes educacionais” (p. 18).

Por outro lado, um grupo de intelectuais, políticos e educadores, de cunho renovador, opunha-se fortemente às ideias do grupo tradicional católico porque atribuíam à educação

[...] um importante papel na constituição da nacionalidade, tendo em vista as novas relações sociais que se objetivavam no país. Para esse setor de intelectuais e educadores, o emergente processo de industrialização demandava políticas educacionais que assegurassem uma educação moderna, capaz de incorporar novos métodos e técnicas e que fosse eficaz na formação do perfil de cidadania adequado a esse processo. As ideias de uma nova pedagogia – às vezes mais, às vezes menos referenciada em pensadores da Escola Nova –, que desde a década anterior vinham inspirando as várias reformas estaduais, bem como os debates entre os educadores na ABE, constituíam-se na versão pedagógica do horizonte ideológico dessa formação de cidadania (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 18-19).

De acordo com as autoras, ambos os projetos educacionais, tanto o da Igreja Católica como o dos defensores de uma educação nova, apropriada aos novos tempos que o país vivia, tinham grande importância. No seu teor, os dois projetos eram adequados à educação brasileira, porém cada parte lutava pela supremacia da sua proposta e o governo por sua vez

tirava proveito político da situação.

Mas, quais seriam as ideias pedagógicas defendidas pelos renovadores e pelos católicos conservadores? No caso dos renovadores, uma “trindade cardinalícia do movimento brasileiro da Escola Nova” (SAVIANI, 2013, p. 207), composta pelos educadores Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, forneceu as bases sociológicas, psicológicas e filosófico-políticas do movimento renovador.

Segundo Evangelista (2003, p. 25), Fernando de Azevedo ao coordenar um inquérito sobre a instrução pública pelo jornal O Estado de São Paulo, na década de 1920, portanto anterior à redação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, trata “a universidade como lugar preferencial para abrigar a formação do professor secundário”:

[...] É, de fato, o ensino universitário que vem resolver a questão fundamental da formação do professorado secundário e superior, constituído hoje quase somente de autodidatas que devem sua especialidade a esforços puramente individuais. Não pode haver praticamente sistema de ensino, público ou particular, se a lei não organizou o aparelho universitário, para a formação uniforme do seu professorado (AZEVEDO, 1957, apud EVANGELISTA, 2003, p. 25).

O referido inquérito foi organizado pela ABE e distinguiu-se pela preocupação com o ensino universitário no país. “E foi no interior desse debate - [...] da constituição do conceito ‘universidade’ – que a demanda pela formação superior do professor ganhou projeção” (EVANGELISTA, 2003, p. 24). Nesse período, observa a autora, o desacordo entre os renovadores e os católicos ainda não havia se tornado evidente.

Fernando de Azevedo era professor do Curso de Aperfeiçoamento do Instituto Pedagógico de São Paulo e redator do jornal O Estado de S. Paulo. Foi responsável pelas bases sociológicas da educação. “Para ele o ideal da Escola Nova envolvia três aspectos: escola única, escola do trabalho, escola-comunidade” (SAVIANI, 2013, p. 211).

Na reforma que implantou, a escola única iniciava aos 7 anos de idade, sendo obrigatória, gratuita e com duração de cinco anos – a escola primária. A escola do trabalho distinguia-se por estimular a criança em sua curiosidade e experiências. O professor caracterizava-se como co-

laborador conduzindo o aluno em suas investigações e a interação entre aluno e professor contribuiria para estabelecer um vínculo de solidariedade. O aspecto escola-comunidade organizava a escola como uma comunidade em miniatura, estimulando os alunos ao trabalho em grupo.

No contexto vivenciado naquele período, afirma Carmo (2014, p. 9), “as concepções sobre educação apresentadas no Brasil descobrem limites, possibilidades e desafios na questão da prática pedagógica, inclusive questionam a formação do educador”. E prossegue, “nessa linha de pensamento pedagógico Fernando de Azevedo sugere através de um projeto liberal um ensino que deve tender progressivamente e que tenha caráter obrigatório e gratuito” (p. 9).

Lourenço Filho dirigia o recém-criado Instituto de Educação, escola modelar para a formação de professores situada no Distrito Federal. No final da década de 1920, publicou a obra “Introdução ao estudo da Escola Nova, que resultou de curso ministrado na Escola Normal da Praça da República” (SAVIANI, 2013, p. 198) na forma de cinco lições. A primeira lição explica “o que se deve entender por Escola Nova, abordando o tripé científico em que a proposta se assenta: os estudos de biologia, de psicologia e de sociologia” (p. 200). As lições intermediárias apresentam os Sistemas da Educação Nova e na quinta lição, chamada “questões gerais”, encontram-se problemas de filosofia da educação e de política educacional. Como professor, lecionou as disciplinas de psicologia e pedagogia, aprofundando-se na psicologia aplicada.

No campo específico da educação escolar, seus trabalhos de psicotécnica pedagógica voltaram-se para as questões relativas à avaliação, medidas e testes de aptidão, tendo culminado na elaboração dos famosos “*Testes ABC*”, publicados com o título *Testes ABC: para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita*, cuja 1ª edição é de 1933 e a última (12ª), de 1974 (SAVIANI, 2013, p. 205).

Além de toda a sua atividade docente, administrativa e publicações, Lourenço Filho dedicou-se à escola elementar “envolvendo-se diretamente na produção e publicação de textos didáticos, seja como consultor editorial, seja redigindo ele próprio, cartilhas e livros para uso nas escolas” (SAVIANI, 2013, p. 205). Desempenhou importante papel no

desenvolvimento e na divulgação das ideias pedagógicas da Escola Nova.

Laurenço Filho propunha diretrizes pedagógicas e metodologia de ensino que faziam do trabalho escolar não apenas a oportunidade para o acúmulo de conteúdos, mas espaço para o desenvolvimento do educando como ser crítico, criativo, capaz de aprender a aprender, construindo seu próprio saber (VILLAS BOAS, 2002, p. 13).

O educador Anísio Teixeira, por sua vez, ao retornar dos Estados Unidos em 1929, foi apresentado a Fernando Azevedo, através de uma carta do escritor Monteiro Lobato que o descrevia como “o Anísio lapidado pela América” e “a inteligência mais brilhante e o maior coração que já encontrei nestes últimos anos de minha vida” (SAVIANI, 2013, p. 217). Mesmo tendo “oportunidades tentadoras de se projetar em outras atividades Anísio Teixeira optou pela educação [...] questão central no plano de reforma da sociedade e de constituição da nacionalidade brasileira que ele sempre acalentou” (p. 231). Empenhou-se na organização e administração do sistema público de ensino, porque considerava que seria a maneira de solucionar os problemas da educação brasileira de forma permanente.

Esse empenho ficou bastante claro na prática da administração da educação no Distrito Federal com a demonstração de sua visão de sistema de ensino ao introduzir os serviços centralizados de matrícula, de frequência e obrigatoriedade escolar [...] (SAVIANI, 2013, p. 226).

Saviani (2013, p. 227), também destaca a atuação de Anísio Teixeira na redação da Constituição do Estado da Bahia, em 1947, especialmente no capítulo de Educação e Cultura, em que fez inscrever “a proposta de um Conselho Estadual de Educação e Cultura como órgão autônomo administrativa e financeiramente”.

Em sua obra “Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola”, em seis capítulos escolhe, no capítulo que intitula “transformação da escola”, a denominação Escola Progressiva ao invés de Escola Nova. Trata também dos “fundamentos sociais e dos fundamentos psicológicos da transformação escolar”, além

de abordar “a criança como centro da escola; a reconstrução dos programas escolares; e a organização psicológica das ‘matérias’ escolares” (SAVIANI, 2013, p. 228).

Os articuladores da Escola Nova no Brasil enfrentavam oposição por parte dos representantes da educação conservadora católica. Entre eles, como assinalado, Alceu Amoroso Lima, que utilizava como crítico literário, a alcunha de Tristão de Ataíde e sempre esteve à frente de grandes projetos da Igreja Católica, como o Centro Dom Vital, a Ação Católica e a Liga Eleitoral Católica. Também esteve “ligado a correntes teológicas e filosóficas que possuíam bastante força, ao menos no debate travado no interior da Igreja” (SILVA, 2014, p. 6). Destacou-se como líder dos defensores do projeto de educação tradicional, na militância católica de reação às mudanças que se articulavam na época. Foi um obstinado crítico das propostas escolanovistas, sob acusação de não considerarem a espiritualidade na formação do aluno e por apreciarem o aspecto biológico do ser humano. Sobre esse assunto, escreveu o próprio Amoroso Lima:

Ao Estado, portanto, segundo a concepção desses reformadores do nosso ensino, cabe o direito “absoluto” de moldar a inteligência e o caráter de cada cidadão segundo a finalidade de “biológica” da educação. Os homens nas mãos do Estado Onipotente! Raras vezes tenho visto o absolutismo de Estado exposto com tanta clareza [...] (LIMA, 1944, apud TOLEDO; SKALINSKI JUNIOR, 2014, p. 8).

Ao lado de Amoroso Lima, outros intelectuais como Fernando Magalhães, Barbosa de Oliveira, Sobral Pinto e Leonel Franca defendiam a educação religiosa e contestavam as ideias dos intelectuais adeptos da Escola Nova.

A resistência da Igreja é definida como ativa em razão de não ter se limitado à manifestação de discordâncias, tendo implicado na organização de instituições com o objetivo aglutinar intelectuais e dar maior expressão e peso social às propostas elaboradas pela elite do pensamento católico (TOLEDO; SKALINSKI JUNIOR, 2014, p. 3).

De acordo com Saviani (2013, p. 257), ao iniciar a década de

1930 “a principal bandeira de luta dos católicos na frente educacional foi o combate à laicização do ensino”. Para o padre Leonel Franca, “religião e pedagogia caracterizam-se por uma relação indissolúvel”. A escola leiga do movimento escolanovista, no entender dos católicos conservadores, deseducava ao invés de educar, pois “estimulava o individualismo e neutralizava as normas morais, incitando atitudes negadoras da convivência social e do espírito coletivo” (SAVIANI, 2013, p. 257). Os ares de renovação da escola, a Escola Nova, com influência teórica (embora não exclusiva) do filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) e cujo ideal está contido no Manifesto por meio de Anísio Teixeira, chegaram ao país juntamente com o processo de desenvolvimento do capitalismo, trazendo em seu bojo novos valores e propostas de mudanças. Até o final do século XX a pedagogia tradicional dava ênfase ao professor e sua atuação, e o *como* ensinar “é uma das diretrizes dessa concepção pedagógica. A pedagogia nova toma corpo a partir das primeiras décadas do século XX, mudando o foco e centralizando o processo de aprendizado no aluno” (ANDREOTTI, 2014, p. 3). E o “como aprender”, continua a autora, passa a constituir-se no “eixo principal, fundamentando-se nos aspectos psicológicos do processo de aquisição de conhecimentos”.

Escola ativa ou *escola da iniciativa* foram termos usados, na época, para designar esse movimento de renovação educacional, o *aprender a aprender*, na definição atual. No dizer da Escola Nova, o processo de aquisição do conhecimento, diferentemente da escola tradicional, surge da ação da criança (ANDREOTTI, 2014, p. 3, grifos da autora).

Segundo Carmo (2014, p. 9), “Lourenço Filho, partindo dos pressupostos da Escola Nova, propõe uma reforma da escola, discutindo os fins da educação, para que esta possa socializar a criança”. Também ressalta a importância de que “o processo de aprender” seja “prazeroso” e que a “prática educativa deve conter um teor político”.

Nesse momento, em clima de disputa entre os dois grupos – os renovadores e os conservadores católicos - ocorreu a IV Conferência Nacional de Educação, promovida pela ABE e realizada de 13 a 20 de dezembro de 1931, tendo em sua abertura as ilustres presenças de Getúlio Vargas e Francisco Campos.

Mesmo não havendo envolvimento da ABE com causas religiosas ou político-partidárias, ocorreram fatos que reforçaram a liderança de Fernando Magalhães, militante do grupo católico que, em 1927, foi empossado presidente das Conferências Nacionais de Educação, cargo que ocupou até 1931. Anísio Teixeira, do grupo dos renovadores, desde outubro do mesmo ano havia exercido a presidência da ABE, mas a presidência da IV Conferência Nacional de Educação, que ocorreu de 13 a 20 de dezembro de 1931, ainda ficou a cargo de Fernando Magalhães.

No discurso de abertura da Conferência, o presidente Vargas “exortou os educadores [...] a definir as bases da política educacional que deveria guiar as ações do governo em todo o país” (SAVIANI, 2003, p. 230). Essa conclamação do presidente ofereceu indícios de que havia interesse da direção da ABE e do Ministério da Educação de instrumentalizar a Conferência. O governo, por meio da ABE, buscava legitimar sua política educacional e o grupo que estava à frente da Associação procurava espaço no Estado para firmar sua hegemonia no campo educacional.

No tocante ao momento por que passava o grupo renovador no âmbito da ABE, Ribeiro (2000, p. 111), assim sintetiza:

Ao mesmo tempo que representa “um período renovador e fecundo”, pelos debates abertos, representa paulatinamente um período de sectarização, já que o grupo (tradicional), ao constatar a progressiva perda de influência em prol do renovador, lança mão de formas taxativas e comprometedoras, no contexto, em relação aos oponentes.

Os educadores escolanovistas, que defendiam a responsabilidade do poder público com a educação, foram aproximados dos comunistas. Foi atribuída a expressão “zona de pensamento perigoso” que estaria se infiltrando nas ideias da “escola nova”.

Ainda segundo Ribeiro (2000, p. 112):

A escola pública, gratuita e leiga, era vista pelos educadores como a situação ideal, justamente com vistas ao atendimento das aspirações individuais e sociais, o que equivale ao contrário de qualquer imposição orientadora, quer seja de ordem religiosa, quer seja de ordem política. Ao indivíduo caberia fazer a opção.

Cabe salientar que o grupo dos renovadores não concordou, plenamente, com a Reforma de Francisco Campos, realizada por meio de vários decretos, publicados em abril de 1931. Por um lado, o grupo defendia a “organização de um sistema de ensino orgânico e unificado” e, por outro, criticava “o dualismo presente naquela reforma. E rejeitava, de modo especial, o teor do decreto que restabeleceu o ensino religioso nas escolas primárias e secundárias” (SAVIANI, 2003, p. 231), medida que antecipou o que seria firmado mais tarde na Constituição de 1934.

Retornando à mensagem do Presidente Vargas na abertura da IV Conferência Nacional de Educação, a mesma provocou intensos debates. Segundo Nóbrega da Cunha, o tema central “As grandes diretrizes da educação popular no Brasil” poderia contemplar “a solicitação do governo”, mas “não era essa a leitura que os educadores participantes da Conferência haviam feito” (SAVIANI, p. 232). Nóbrega da Cunha conclui que o apelo do governo não poderia ser atendido na IV Conferência e que seriam encaminhados estudos para a próxima, ou seja, para a V Conferência Nacional de Educação.

Fernando Magalhães, líder católico, que também presidia a sessão, concordou, sem perceber a intenção e habilidade política de Nóbrega da Cunha, incumbiu-o, inclusive, de redigir o texto do que seria discutido na próxima Conferência. Nóbrega da Cunha aceitou a incumbência, não pessoalmente, mas como membro do grupo dos renovadores, e a confiou a Fernando de Azevedo. O documento deveria estar concluído e ser amplamente divulgado num prazo máximo de dois meses.

O Manifesto foi redigido, por Fernando de Azevedo, dentro do prazo estipulado e com o cuidado em escolher quem iria assiná-lo. Considerando, segundo Saviani (2003), “a posição de liderança e também a capacidade de difusão ligada ao exercício profissional em órgãos de imprensa” (p. 235), Anísio Teixeira teve papel importante nesse momento ao lado de Fernando de Azevedo.

Redigido por Fernando de Azevedo e assinado por mais 26 educadores e intelectuais, o documento dirigido ao povo e ao governo trazia a marca da diversidade teórica e ideológica do grupo que o concebeu. Mas apresentava ideias consensuais, como a proposta de um programa de reconstrução educacional em âmbito nacional e o princípio da escola pública, leiga,

obrigatória e gratuita e do ensino comum para os dois sexos (co-educação). Movia-se, ainda, no âmbito das concepções educacionais de recorte escolanovista, enfatizando os aspectos biológicos, psicológicos, administrativos e didáticos do processo educacional (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 20).

Embora o Manifesto se apresentasse teoricamente eclético, com certa ambiguidade justificada pela diversidade que compunha o grupo que o assinou, o documento provocou o revide da direita católica⁴ e da hierarquia da Igreja, com inúmeras críticas dos intelectuais ligados à Igreja Católica, liderados por Alceu Amoroso Lima que publicou, sob o pseudônimo de Tristão de Ataíde, artigos carregados de críticas ao documento e ao grupo de signatários.

3 O MANIFESTO EM BREVES CONSIDERAÇÕES

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova apresentou, na época, uma nova proposta para a educação brasileira. Considerando-a propulsora do desenvolvimento, situava-a acima das questões econômicas, afirmando que estas dependem do desenvolvimento cultural. Em sua abertura, os dizeres: “A reconstrução Educacional do Brasil – ao Povo e ao Governo”, explicitam sua identidade e a quem se dirige. Constituiu-se em um importante documento que, em alguma medida, ainda pode ser considerado atual para a educação do país, conforme assinala Araújo (2014, p.1):

[...] documento histórico-educacional que ainda hoje guarda rumor com o tempo presente, sob vários ângulos, tais como o teórico-educacional e o político-educacional, além das dimensões que o mesmo revela do ponto de vista psicológico-educacional e filosófico-educacional.

O documento mostrou que as reformas educacionais, ocorridas anteriormente, sempre se apresentaram fragmentadas e dissociadas da

⁴Quando os ‘renovadores’ ganharam a hegemonia na direção da ABE [...] o grupo católico abandonou em massa a associação, fundando a Conferência Católica Brasileira de Educação (CCBE)” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007, p. 20).

realidade, assinalando a necessidade do estabelecimento de objetivos e fins para a educação. O Manifesto (2006, p. 188), chama “antes de inorganização do que de desorganização do aparelho escolar [...], pela falta da determinação de aspectos filosóficos e da aplicação do método científico em relação aos problemas educacionais e na administração escolar, consoante a importância de a educação estar embasada em conhecimentos científicos e filosóficos. Ao tratar do “movimento de renovação educacional” considera os avanços já atingidos por outros países latino-americanos e que a educação deve acompanhar esse processo. Aborda ainda, os diferentes aspectos que são considerados fundamentais para a educação nacional. Afirma que a educação resume-se em uma revolução social que ocorre pela ação “extensa e intensiva da escola sobre o indivíduo e deste sobre si mesmo” (p. 190).

O documento também reitera que o Estado deve assegurar o direito à escola, comum e única, sem privilégios referentes às classes sociais e considera como princípios a laicidade, a obrigatoriedade e a gratuidade da educação. Trata ainda do direito biológico de educação integral, ou seja, de a educação assegurar o desenvolvimento do indivíduo, de acordo com as suas aptidões. A escola única decorrente do direito biológico de educação integral de cada indivíduo constitui, assim, um aspecto importante, conforme segue:

A seleção dos alunos nas suas aptidões naturais, a supressão de instituições criadoras de diferenças sobre base econômica, a incorporação dos estudos do magistério à universidade, a equiparação de mestres e professores em remuneração e trabalho, a correlação e a continuidade do ensino em todos os seus graus e a reação contra tudo que lhe quebra a coerência interna e a unidade vital, constituem o programa de uma política educacional, fundada sobre a aplicação do princípio unificador que modifica profundamente a estrutura íntima e a organização dos elementos constitutivos do ensino e dos sistemas escolares. (MANIFESTO, 2006, 194).

A educação, segundo o Manifesto, não pode estar atrelada a interesses partidários e a ideais secundários, por isso a necessidade de possuir autonomia técnica, administrativa e econômica e constituir-se em uma

unidade educativa, para garantir a nacionalidade.

A unidade educativa, - essa obra imensa que a União terá de realizar sob pena de perecer como nacionalidade, se manifestará então como uma força viva, um espírito comum, um estado de ânimo nacional, nesse regime livre de intercâmbio, solidariedade e cooperação que, levando os Estados a evitar todo desperdício nas suas despesas escolares a fim de produzir os maiores resultados com as menores despesas, abrirá margem a uma sucessão ininterrupta de esforços fecundos em criações e iniciativas (MANIFESTO, 2006, p. 195).

O documento prossegue tratando dos processos educativos, ali-cerçados no desenvolvimento das ciências, base da doutrina da educação nova, segundo a qual a criança, situada no centro do processo educativo, deve desenvolver-se de acordo com suas próprias capacidades e recursos, de forma alegre e espontânea. Os métodos da Escola Tradicional, dos quais a pedagogia católica se valia, e que se utilizavam da memorização, da repetição, do formalismo, da emulação, entre outros, foram criticados pela Escola Nova. Por meio do Manifesto, propunham conceitos liberais e que a educação fosse conduzida através dos princípios inspirados na biologia, na psicologia e na sociologia. Uma proposta pedagógica que pudes-se contemplar um melhor desenvolvimento da aprendizagem, utilizando-se dos avanços que a ciência contemporânea oferecia. Conforme consta no documento, “[...] se a educação se propõe, antes de tudo, a desenvolver ao máximo a capacidade vital do ser humano, deve ser considerada ‘uma só’ a função educacional, cujos diferentes graus estão destinados a servir às diferentes fases de seu crescimento [...]” (MANIFESTO, 2006, p. 194).

As propostas da escola nova contrastavam com a educação tradicional e objetivavam proporcionar espaços de maior liberdade para os educandos, “opondo-se como investigação livre, à educação ensinada” (ANDREOTTI, 2014, p. 3), método de ensino que visava à autoeducação:

[...] aprende-se observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de senti-do social e moral, reais ou simbólicos (LOURENÇO FILHO,

1978, apud ANDREOTTI, 2014, p. 3).

Em São Paulo, a Escola Experimental Rio Branco, a Escola Modelo, anexa à escola Normal da Praça da República, hoje Instituto Caetano de Campos e a Escola Americana, atual Instituto Mackenzie, foram pioneiras na aplicação desses novos métodos de aprendizagem, iniciando com os cursos primários. Na Escola Experimental Rio Branco realizou-se uma experiência com alunos do curso primário “sobre a *técnica dos projetos*, como procedimento didático, desenvolvida por John Dewey, que prima pela participação do aluno, o que promove sua motivação e a aprendizagem com objetivos definidos” (LOURENÇO FILHO, 1978, apud ANDREOTTI, 2014, p. 3, grifos do autor). E prossegue: “o projeto implica ensino globalizado [...] e o papel do mestre como conselheiro discreto, (que) encaminha, estimula, sugere”.

Ainda segundo Andreotti (2014), o modelo de educação renovada que ocorreu em São Paulo na década de 1930 a 1940 aplicou-se aos cursos primários de escolas particulares. Sendo assim, o público alvo foi de crianças das camadas médias da população. Afirma, ainda, que, na época, mesmo com a oferta de vagas ampliada nas escolas primárias, o acesso a essa educação não atingiu a maioria da população infantil.

O ideário escolanovista propunha também a profissionalização dos professores formados pela Escola Normal, propondo a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras.

[...] aprende-se observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentimento social e moral, reais ou simbólicos. (LOURENÇO FILHO, 1978, apud ANDREOTTI, 2014, p. 3).

De acordo com o Manifesto (2006, p. 201), a formação universitária dos professores não seria uma mera necessidade para seu desempenho profissional, mas uma maneira de ampliar sua cultura e de formar uma unidade de profissionais comprometidos com sua missão “abrindo-lhes a vida sobre todos os horizontes, estabelecer [...] para a realização da obra educacional, uma compreensão recíproca, uma vida sentimental

comum e um vigoroso espírito comum nas aspirações e nos ideais”. A valorização também seria condizente com a missão para assegurar sua dignidade e prestígio. O documento dos pioneiros da educação nova prossegue, ao tratar da importância da formação superior dos professores, e assim se refere:

Os professores de ensino primário e secundário, assim formados, em escolas ou cursos universitários, sobre a base de uma educação geral comum, dada em estabelecimentos de educação secundária, não fariam senão um só corpo com os do ensino superior, preparando a fusão sincera e cordial de todas as forças vivas do magistério. Entre os diversos graus do ensino, que guardariam a sua função específica, se estabeleceriam contatos estreitos que permitiriam as passagens de um ao outro nos momentos precisos, descobrindo as superioridades em gérmen, pondo-as em destaque e assegurando, de um ponto a outro dos estudos, a unidade do espírito sobre a base da unidade de formação dos professores (MANIFESTO, 2006, p. 201).

É importante perceber que a Educação Nova buscava contemplar os diferentes grupos sociais com iguais oportunidades educacionais “[...] fundando-se sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, forma para a cooperação e solidariedade entre os homens” (SAVIANI, 2013, p. 244), conforme sublinha o autor,

[...] a Educação Nova busca organizar a escola como um meio propriamente social para tirá-la das abstrações e impregná-la da vida em todas as suas manifestações. [...] propiciando a vivência das virtudes e verdades morais, estará contribuindo para harmonizar os interesses individuais com os coletivos. [...] Esta seria a escola pública única que asseguraria uma educação comum, igual para todos. Os demais princípios (laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação) fundam-se, igualmente na finalidade biológica da educação (SAVIANI, 2013, p. 245).

Um “ponto nevrálgico”, segundo o Manifesto (2006, p. 198), é a questão do ensino secundário. A esse respeito, propõe que o plano educa-

cional deva corresponder aos períodos de desenvolvimento natural do ser humano, transcorrendo numa continuidade, sem interrupção, evitando a separação entre trabalho manual e intelectual que caracteriza a dualidade presente na escola tradicional.

A escola secundária, unificada para se evitar o divórcio entre os trabalhadores manuais e intelectuais, terá uma sólida base comum de cultura geral (3 anos), para a posterior bifurcação (dos 15 aos 18), em seção de preponderância intelectual (com os 3 ciclos de humanidades modernas; ciências físicas e matemáticas; e ciências químicas e biológicas), e em seção de preferência manual, ramificada por sua vez, em ciclos, escolas ou cursos destinados à preparação às atividades profissionais [...] (p. 198).

Esse olhar para o início da década de 1930, momento histórico que se constituiu em um importante marco para a educação brasileira, especialmente pelos debates em torno da construção de uma educação pública e democrática no Brasil, permite-nos algumas considerações. Primeiramente, os intelectuais que defendiam suas ideias, quer da parte dos renovadores escolanovistas, quer do lado tradicional católico, tinham em comum “combater o princípio do monopólio do ensino pelo Estado” (RIBEIRO, 2000, p. 111). Portanto eram educadores que colocavam a educação em posição de prioridade e, consoante seu projeto de sociedade, visava ao desenvolvimento do indivíduo.

Outro ponto fundamental é a preocupação do grupo dos renovadores com uma política nacional de educação, claramente demonstrada no texto do Manifesto: “[...] no Brasil, [...] todos os nossos esforços, [...] não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas [...] e do país” (MANIFESTO, 2006, p. 188). Preocupação que se refletia no desempenho da escola pública, na dissociação entre as reformas econômicas e educacionais, antevendo a necessidade de destinação orçamentária para a educação.

Lutaram os Pioneiros, segundo o texto do Manifesto (2006, p. 189), por um movimento de reconstrução educacional, problematizando: “[...] por que nossos métodos de educação haviam de continuar a ser tão prodigiosamente rotineiros [...]?” Ou então: “Por que os nossos progra-

mas se haviam ainda de fixar nos quadros [...], em que os encerrou a república, há 43 anos [...]? E questionavam ainda: “Por que a escola havia de permanecer, entre nós, isolada do ambiente, [...] sem meios de influir sobre ele?” Percebe-se nestas questões e, ao longo do texto, a atualidade do Manifesto, como por exemplo, na veiculação de novas ideias baseadas nos estudos e avanços científicos e na formação continuada dos professores. Como referem seus autores, “[...] assumimos a responsabilidade, e com a qual se incutira, por todas as formas, no magistério, o espírito novo, o gosto da crítica e do debate e a consciência da necessidade de um aperfeiçoamento constante [...]” (MANIFESTO, 2006, p. 190).

A respeito das suas finalidades, a educação nova reage, como consta no documento “[...] contra a velha estrutura [...], artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida” e busca assumir uma “feição mais humana”, que através da “hierarquia das capacidades” buscadas em todos os grupos sociais, possa oferecer “as mesmas oportunidades de educação” a todos indistintamente de classe social (MANIFESTO, 2006, p. 191). Finalidades que concordam com o princípio da escola nova, citado por Lourenço Filho (2002, p. 358), acerca da “possibilidade de um desenvolvimento intelectual e moral, resultante das oportunidades de educação que a todos possam ser oferecidas com igualdade”. O Manifesto também considera fundamental a questão da escola única, que não admite a educação somente a uma minoria e por privilégio econômico e “que todas as crianças de 7 a 15 [...], tenham uma educação comum, igual para todos” (p. 190).

Em reação à escola tradicional, o Manifesto (p.196) propõe “oferecer à criança um meio vivo e natural” que favoreça trocas de experiências para que ela “vivendo sua vida própria, generosa e bela de criança”, seja conduzida pelas etapas de seu desenvolvimento intelectual, em uma lógica baseada no funcionamento do espírito infantil.

Ao propor novas concepções de educação, o documento também considera primordial a formação dos professores e a organização da Universidade, sobre a qual refere que “se encontra no ápice de todas as instituições educativas” cuja função mais importante é a “formação das elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos e educadores [...]”. Ressalta ainda, que dessa elite deve fazer parte [...] o professorado de todos os graus [...] para uma função pública da mais alta importância [...]” (p. 200).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se, no período da história da educação brasileira em foco neste trabalho, intenção de se construir uma educação de qualidade, pública e democrática. Até hoje ímpar, o documento, consegue ser atual neste sentido, de buscar atingir uma educação qualificada, como direito e sem privilégios de classes mais favorecidas. Embora muitos avanços tenham sido alcançados desde então, no sentido da universalização do ensino, não se alcançou de igual forma em sua qualidade.

Outro aspecto a salientar é que o Manifesto buscou, à época, o embasamento dos processos de ensino nas mais avançadas teorias das ciências ligadas à educação, tendo os Pioneiros da Educação Nova preconizado, há oito décadas, ideias que hoje nos parecem conservar atualidade, tanto em questões de políticas como de processos educativos.

Vale considerar que, atualmente, há o Brasil que consegue oferecer uma educação pública de qualidade como, por exemplo, em casos de pequenos municípios que investem na formação e valorização de seus quadros docentes e que, inclusive, figuram nas primeiras posições no Índice de Desenvolvimento de Educação (IDEB). E há o Brasil que ainda oferece um ensino com precárias condições nos recursos físicos e professores, cujo preparo e formação deixam a desejar. Uma situação que se estende ao ensino universitário, que também carece do alcance de melhores referenciais de qualidade do ensino, principalmente nos cursos de licenciatura, muitos deles carentes de incentivos à pesquisa.

Com base neste breve olhar para os primeiros anos da Era Vargas, e ênfase nos debates sobre a construção de uma política educacional para o Brasil, podemos dizer que as ideias e questões levantadas por aqueles políticos, intelectuais e educadores escolanovistas continuam atuais. Inclusive em termos de desafios quanto à promoção do desenvolvimento das capacidades e do pensamento crítico do ser humano, independente de sua classe social. Como escreveu Lourenço Filho (2002, p. 380):

[...] do ponto de vista educacional, o que se deve desejar é que não se impeçam as justas aspirações individuais de ascensão social, fundamentadas em conquistas de aperfeiçoamento individual, aprimoramento de virtudes cívicas e compreensão da vida democrática. O sentido geral [...] da escola nova, não tem

outro alcance. As condições históricas de seu desenvolvimento, quaisquer que sejam os problemas da política de hoje, [...] devem reforçar [...] a fé nas construções pacíficas para melhoria da vida de cada país e do mundo.

Importa considerar, por fim, ao longo de oito décadas, após o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o país logrou avanços em diferentes áreas. Vivemos em um regime democrático, a educação vem obtendo atenção e mais pessoas chegam à universidade. Porém, ainda carecemos de uma política nacional de educação que seja tratada com a seriedade que sua grandeza requer, para que se concretizem as palavras com que foi concluído o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (2006, p. 203), ao colocar no patamar mais elevado o dever “[...] da educação que, dando ao povo a consciência de si mesmo e de seus destinos e a força para afirmar-se e realizá-los, [...] perpetua a identidade da consciência nacional, na sua comunhão íntima com a consciência humana”.

REFERÊNCIAS

ANDREOTTI, A. L. **O Governo Vargas e o equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova.** Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_era_vargas_intro.html>. Acesso em: 03 nov. 2014.

ARAUJO, J. C. S. **Direitos humanos, educação e o escolanovismo de Fernando de Azevedo.** Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_050.html>. Acesso em: 05 nov. 2014.

CARMO, S. M. R. do. **O Pensamento pedagógico numa perspectiva histórica:** algumas reflexões sobre as finalidades da educação. Disponível em: <http://www.isepNet.com.br/website/fala_professor/artigos/sheila/pensamento_pedagogico.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2014.

EVANGELISTA, O. A formação universitária do professor: o debate dos anos 1920 e a experiência paulista dos anos 1930. In: MORAES, M. C.

M. de (Org.) **Iluminismo às avessas**: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 21- 43.

_____. **Ação católica e formação docente na década de 1930**. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Geral/Meus%20documentos/Downloads/678-2340-1-PB.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2014.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 14. ed. Rio de Janeiro: EdERJ: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

MANIFESTO dos pioneiros da educação nova. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. especial, p. 188-204, ago. 2006.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 16. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C. M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, A. G. **Católico extramuros**: o pensamento político e social de Octávio de Faria. Disponível em: <http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=9289&Itemid=456>. Acesso em: 18 nov. 2014.

TOLEDO, C. A. A.; SKALINSKI JUNIOR, O. **Alceu Amoroso Lima (1893-1983) e a reação católica ao Manifesto dos Pioneiros**. Disponível em: <https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=alceu+amoroso+lima+e+a+educa%C3%A7%C3%A3o+na+década+de+1930>. Acesso em: 18 nov. 2014.

Recebido em: 19/06/2015

Aprovado em: 30/07/2015